

Ryszard Wroński

MODERNIZACJA ZAJĘĆ EDUKACYJNYCH W UCZELNI. BY STUDENT MIAŁ POCZUCIE WŁASNEJ SKUTECZNOŚCI

Wprowadzenie

W niniejszym artykule zaprezentowane zostaną różne sposoby i płaszczyzny transferu wiedzy w szkole wyższej oraz ocena dydaktyki akademickiej dokonana przez studentów i absolwentów. Zostaną w nim przedstawione wyniki eksploracji badawczych, analiz pokazujących, iż w badanych szkołach wyższych dominuje edukacja podająca, tzn. taka, która redukuje dyskusję w trakcie zajęć. Istnieje zatem pilna potrzeba rewitalizacji dydaktyki akademickiej w kierunku jej uwspółcześnienia, uatrakcyjnienia i skuteczności. Materiał traktuje o kierunkach rozwoju dydaktyki szkoły wyższej w oparciu o przeprowadzony w latach 2003–2006 sondaż diagnostyczny (ankieta i wywiad audytoryjny potraktowane komplementarnie) wśród 82 studentów i 20 nowo promowanych absolwentów. Łącznie przebadano 102 uczestników różnych kursów pedagogicznych w Akademii Pedagogicznej w Krakowie, którzy zgodzili wypowiedzieć się na temat jakości kształcenia. Respondenci wywodzili się z 11 różnych uczelni z terenu Krakowa, Bielska-Białej i Tarnowa.

Myślą przewodnią artykułu jest kreowanie nowoczesnego modelu kształcenia opartego na dydaktycznym konstruktywizmie, którego idea polega na dochodzeniu do wiedzy przez samego uczącego się, wspieranego w toku intencjonalnej, inspirowanej przez nauczyciela, wielorakiej aktywności studenta. Tę ideę – jak się okazuje – wzmacnia oczekiwana przez studiujących zmiana paradygmatu dydaktycznego z tradycyjnego nauczania na aktywne zdobywanie przez nich wiedzy. Dydaktyka klasyczna koncentruje się głównie na czynnościach nauczyciela, dydaktyka kreatywna zaś na aktywności i samodzielności realizacyjnej uczącego się, natychmiastowych

wzmocnieniach efektywnościowych. Niżej opisano zatem interaktywny model edukacji, w tym zmodernizowane aplikowanie wiedzy studentom przez staranne dobranie i realizowanie skutecznego sposobu transferu.

Nade wszystko artykuł koncentruje się na produktywnym generowaniu wiedzy przez samych studentów, wykorzystaniu ich doświadczenia, dzieleniu się wiedzą przez nich samych w aktywizującym procesie edukacyjnym, przygotowanym i reżyserowanym przez nauczyciela.

Doniesienie z badań jakości kształcenia – synteza wyników

Przed przystąpieniem do badań nurtowały mnie następujące pytania:

- Jak oceniana jest skuteczność transferu wiedzy w trakcie wykładów i ćwiczeń?
- Jakie są oczekiwania studentów w kontekście jakości kształcenia?
- Czy uczelnie gotowe są efektywnie przygotować do pracy przyszłych absolwentów?

Ze względu na ograniczone ramy artykułu, prezentuję główne wątki, najważniejsze dla dydaktyki. Analiza przeprowadzonych badań wskazuje na to, że o atrakcyjności szkoły – generalnie każdej – świadczy nie tylko poziom wiedzy nauczycieli, ale w znacznej mierze sposób jej przekazywania, w tym podawanie informacji w atrakcyjny, a jednocześnie skuteczny sposób. Z przeprowadzonego badania sondującego jakość edukacji w uczelniach województwa małopolskiego wynika, że postawa ponad 40 proc. nauczycieli akademickich jest zachowawcza, daleka od nowatorstwa, a u blisko 20 proc. z nich studentów razi konserwatyzm dydaktyczny i niesolidność. Tę liczną grupę cechuje – zdaniem respondentów – skłonność do monologowania, słabe przygotowanie do zajęć, korzystanie z notatek odczytywanych z pożółkłych, mocno już sfatygowanych kartek, spóźnianie się na zajęcia, a nawet ich opuszczanie. To głównie nauczyciele tej grupy – zdaniem badanych – preferują sztywno system informacyjno-egzaminacyjny, czyli recepcyjno-odtwórczy, który należy odczytać jako niezdolność do kreowania ambitnych projektów zajęć.

Studenci wyraźnie sygnalizują powszechność uprawiania pasywnej, monometodycznej dydaktyki, dławiącej wrodzoną i naturalną młodym ludziom aktywność umysłu. Często zajęcia są nudne, prowadzący stara się „siać postrach” wśród słuchaczy, a wszystko to jest wyrazem braku pomysłu nauczyciela na interesujące, dynamiczne, interaktywne ćwiczenia. W opiniach studentów wyraźna jest teza, że ok. 40 proc. nauczycieli akademickich ma zubożone kompetencje funkcjonalne, które można – przytaczając stwierdzenie jednego z respondentów – lapidarnie określić: „Dobrzy merytorycznie, słabi dydaktycznie”. Stąd łatwo wytłumaczyć fakt, iż nauczyciele akademicy są lepsi w „produkcji publikacji” aniżeli w tworzeniu autentycznie nowej, aplikacyjnej kultury dydaktycznej.

W zróżnicowanym metodycznie potencjale kadrowym szkół wyższych przeważająca większość nauczycieli ma trudności głównie w pracy z grupą na ćwiczeniach. Najczęściej ich studenci są słuchaczami bądź biernymi wykonawcami zleczanych czynności. Mankamentem jest wąski repertuar stosowanych metod, z czego wynika słaba moderacja pracy grupy, w tym wyzwalania radości z uczenia się, czyli inspiro-

wania uczenia się we współpracy, wywoływania wielostronnej twórczej aktywności studentów, która jest dominującym trendem w edukacji ostatnich 8-10 lat. Na niedostatki u swoich nauczycieli w tym zakresie wskazuje aż 67 proc. badanych.

Niewiele lepiej jest z realizacją wykładów, o czym świadczą wyniki pierwszego modułu badawczego. W studenckich wypowiedziach pisemnych i nade wszystko ustnych (wywiad audytoryjny) zdarzały się krańcowo różne opinie o wykładach: od ciekawych do irytujących. Z przekazu studentów wynika, iż zdecydowanie dominują wykłady konwencjonalne (ponad 52 proc.), tj. informacyjne, oparte często na wiedzy wyartykułowanej, dostępnej, zarchiwizowanej. Stanowią one co najwyżej właściwie zsyntetyzowaną wiedzę książkową (transfer wierny), powszechnie dostępną, choć rozproszoną.

Kolejna realizowana konstrukcja to wykłady kursowe (21 proc.) mające postać systematyzującą bądź uogólniającą oraz improwizujące (ok. 15 proc.), niekiedy chaotyczne, bez wyraźnej struktury, za to z wieloma dygresjami prowadzącego. Ten ostatni przekaz – zdaniem respondentów – cechuje nauczycieli słabo przygotowanych merytorycznie.

Rzadko są wygłaszane solidne wykłady monograficzne, poparte wynikami badań naukowych prowadzonych przez wykładowcę z uwypukleniem strony metodologiczno-warsztatowej. Poza tym na studiach niestacjonarnych kopiowane są wykłady ze studiów stacjonarnych. Na tych pierwszych ze względu na mniejszą liczbę godzin wykład winien mieć charakter konsultacyjny, oparty na węzłowych punktach problemu.

O niskiej sprawności wielu, bo aż ok. 60 proc. wykładowców, świadczy unikanie, a nawet niechęć do stosowania nowoczesnych środków dydaktycznych, w tym szczególnie oczekiwanych przez studentów mediów elektronicznych (paradygmat obrazowania). Blisko 100 proc. badanych przyznaje, że wykorzystanie nowoczesnych środków dydaktycznych znacząco wpływa na poprawę jakości kształcenia. Analizując opinie respondentów z ponad trzech lat badań, okazuje się, że odsetek nauczycieli, tzw. dydaktyków medialnych, wzrasta zbyt wolno. Dla środowiska akademickiego ten problem jest zawstydzający. Szczególnie drażliwy wydaje się w świetle opublikowanego w 1998 roku raportu UNESCO *Teaching in a Changing World*, który sugeruje konieczność wdrożenia w edukacji narzędzi IT jako podstawy rozwoju w XXI wieku. W analizowanym raporcie¹ zawarte zostały główne założenia nowoczesnej edukacji człowieka, takie jak:

- aktywne wykorzystanie technologii informacyjnych w szkołach i instytucjach;
- dbałość i odpowiedzialność za wysoką jakość kursów elektronicznych dla nauczycieli i studentów;
- konieczność opanowania przez nauczycieli umiejętności wykorzystywania nowych źródeł informacji zgodnie z ideą przekazywania wiedzy według najwyższych standardów akademickich.

Należy wspomnieć, iż znaczny odsetek nauczycieli (ok. 76 proc.) używa wprawdzie pożytecznego, prostego w obsłudze projektoskopu (rzutnika pisma, posiadającego wszystkie zalety tablicy, a nieposiadającego jej wad), ale czyni to czę-

¹ H. Guryn, *Nie przywilej, lecz konieczność*, „Personel i Zarządzanie” 2006, nr 5, s. 43.

sto niemethodycznie. Zdaniem kształconych, w czasie zajęć emituje się zbyt wiele foliogramów, z dużą ilością informacji na jednej folii bądź tekstu napisanego małą czcionką (poniżej 18 pkt typograficznych). Zdarzają się nawet foliogramy z tekstem z odbitek ksero z książek autora (czcionka 10-12 pkt), której nie może z bliskiej odległości od źródła emisji odczytać nawet sam nauczyciel. Innym często popełnianym błędem jest czytanie tekstu i operowanie wskaźnikiem na ekranie (nauczyciel wówczas zwrócony jest tyłem do studentów), a nie interpretacja zapisów na stoliku projekcyjnym rzutnika. Jedynie wskaźnik laserowy zapewnia komfort operowania na ekranie z dowolnego miejsca sali.

Taki sposób przekazywania nowej/starej wiedzy świadczy – zdaniem studentów – o niskim priorytecie nadawanym tworzeniu i transferowaniu wiedzy. Stąd podobny jest stopień aktywizacji słuchaczy. Rzadko podczas zajęć edukacyjnych wykorzystuje się dialog. Słusznie powiada prof. J. Rudniański: „Ciągłe trzeba trenować rozumne myślenie”². Warto zatem uwzględnić, iż uczący się student powinien zdecydowanie więcej aktywnie myśleć w trakcie zajęć, dyskutować, częściej rozwiązywać teoretyczne i praktyczne problemy w twórczy sposób (komunikacja intergrupowa), a nie tylko być słuchaczem wykładów. Warto też podkreślić, że najmniej efektywne metody przekazywania wiedzy w opinii studentów to zlecenie opracowania referatów i raportów.

Na zakończenie warto przytoczyć dane identyfikujące czynniki budujące zadowolenie studenta z przekazywanej przez nauczycieli akademickich wiedzy (inaczej ujmując: świadczonych usług edukacyjnych). Warto wskazać, na co studenci najczęściej zwracają uwagę, co powoduje ich największe zadowolenie. Te oczekiwania ułożone w listę priorytetów mogą być źródłem obopólnego sukcesu i przedstawiają się następująco:

- przyjemna i konstruktywna atmosfera w czasie zajęć;
- nowe zmieniające się nie tylko treści, ale formy i metody zajęć;
- praca grupowa (uczenie się we współpracy), dzielenie się wiedzą;
- sprawna metodyka nauczycieli w nowoczesnej technologii kształcenia;
- nacisk na radość uczenia się, samodzielność i pracę w zespole;
- poczucie, że na każdych zajęciach się czegoś konkretnego nauczyli (wiedza i umiejętności) oraz świadomość progresji, systematycznego uświadomionego postępu.

Studenci pragną przekazać własne sugestie, kreatywne pomysły co do prowadzenia zajęć, na co nauczyciele akademicy z reguły są zamknięci. Miernikiem zaufania oraz akceptacji nauczyciela i jego działań może być odpowiadanie na propozycje studentów dotyczące niestandardowego prowadzenia zajęć i – szerzej – rekonstrukcji procesu edukacyjnego. Studenci oczekują, że z zawodu zostaną wyeliminowani ludzie, którzy z różnych powodów nie powinni być nauczycielami akademickimi. Uważają, że jeżeli są predestynowani do pracy naukowej, mogą pracować w uczelni, ale nie powinni pracować bezpośrednio z młodzieżą i już na początku studiów zniechęcać do studiowania. Uważają poza tym, że ich ocena powinna – bardziej niż dotychczas – mieć znaczenie przy decyzjach, kto może prowadzić zajęcia dydaktyczne,

² J. Rudniański, *Jak się uczyć?*, Warszawa 2001, s. 39.

a kto nie ma do tego predyspozycji. Część studentów przekonana jest, że za kilka lat opinia ta będzie miała znaczenie przy decyzjach kadrowych w uczelniach wyższych. Innym istotnym postulatem studentów i absolwentów jest konieczność zdecydowanie szerszej współpracy nauczycieli akademickich z praktykami, która zaowocuje transferem wiedzy aktualnej, aplikowanej w ich przyszłą pracę.

Nie ulega wątpliwości, że dydaktyka akademicka wymaga modernizacji – dodatkowym powodem przeprowadzenia zmian są zobowiązania uczelni w stosunku do studentów wynikające z podpisania od początku roku akademickiego 2006/2007 indywidualnych umów z każdym studentem co do warunków studiowania i możliwości sądowego zaskarżenia uczelni w przypadku niewywiązywania się przez nią z obowiązków objętych umową.

Kierunki rekonstrukcji kształcenia

Warto zaakcentować w tym miejscu, iż niekwestionowany autorytet w dziedzinie dydaktyki szkoły wyższej Wincenty Okoń wskazuje ćwiczenia jako główny tor zajęć w wyższej uczelni (obok seminariów i laboratoriów). Przywołany autor słusznie uważa, że wykład pełni funkcję pomocniczą, dostarcza bowiem tylko podstaw wiedzy, której student musi się nauczyć poza wykładem. Zbieżny pogląd prezentują autorzy światowego bestsellera – Kanadyjka i Nowozelandczyk, specjaliści najefektywniejszych metod szybkiego uczenia się, którzy zawarli w tekście pasjonującego dzieła takie oto stwierdzenie: „Wy, którzy umiecie uczyć, ucicie. Wy, którzy nie umiecie, wykładajcie”³. Należy zatem podkreślić, że praca studenta polega głównie na inspirowanym przez nauczyciela (konstruktywizm), ale jednak samodzielnym dochodzeniu do wiedzy interpretacyjnej, wyjaśniającej⁴ oraz wdrażaniu go do prac twórczych, do płodnej myślowo i emocjonalnie dydaktyki dialogu⁵, ujętej w zmieniające się często na zajęciach procedury nowoczesnych metod dydaktycznych.

Wykład może mieć wiele odmian konstrukcyjnych odbiegających od opisanego wcześniej standardu. W dydaktyce akademickiej odczuwa się niedosyt wykładów problemowych, gdzie temat podawany jest w postaci problemów wymagających eksperckiego rozwiązania i metodologicznej analizy. Jego dopełnieniem może być – często stosowany w uniwersytetach krajów zachodnich – wykład konwersatoryjny, nacełowany na kluczowe problemy współczesne, często z udziałem praktyka, gdzie wspólnie z audytorium prowadzona jest dyskusja inspirowana przez wykładowcę stawianiem kontrowersyjnych tez.

Studenci prawie nie uczestniczą w wykładach (dyskusjach) panelowych, wymagających często współpracy multidyscyplinarnej, a także wykładach gościnnych, okolicznościowych, inauguracyjnych. Uzasadniony jest też na wielu kierunkach studiów wykład praksyjny, w którym analizuje się konkretne działania praktyczne oraz ich uwarunkowania.

³ G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu*, przeł. J. Jóźwiak, Poznań 2000, s. 52.

⁴ D. Klus-Stańska, *Konstruowanie wiedzy w szkole*, Olsztyn 2002, s. 120.

⁵ M. Śnieżyński, *Zarys dydaktyki dialogu*, Kraków 1997.

Znacznie większe możliwości uaktywnienia studenta niż w tradycyjnej dydaktyce tkwią w nowoczesnych standardach dydaktyki akademickiej, w tym w produkcyjnych ćwiczeniach warsztatowych, gdzie praca grupowo-zadaniowa, problemowa stwarza im możliwości autoekspresji. Opisywane zajęcia edukacyjne są tak pomyślane, żeby angażować wszystkich uczestników nie tylko poprzez dialog nauczyciel – student, ale głównie student – student. Nie bez znaczenia jest twórcze zaangażowanie uczących się, w tym emocjonalne w toku uzgadniania, argumentowania, odkrywania wiedzy w całości zrozumiałej, jej prezentacji i refleksji wywołującej pozytywną samoocenę. Biorący udział w warsztacie muszą mieć coś do zaoferowania i muszą mieć szansę rzeczywistego wniesienia swego wkładu. Tę szansę powinien tworzyć nauczyciel moderator, proponując procedury innowacyjnych metod dydaktycznych oraz dostosowaną funkcjonalną aranżację sali. Należy uczącym się stwarzać ustawicznie sytuacje do twórczej pracy w zmieniającym się ciągle składzie osobowym w tworzonych doraźnie na czas wykonania zadania podgrupach (optymalne są cztero-, sześcioposobowe), które komunikują się „twarzą w twarz”. Ujawnia się wtedy z całą mocą efekt synergii.

Współcześnie rozumiana funkcja nauczyciela polega na tym, żeby powodował on odpowiedzialne uczenie się studentów, a mniej zajmował się ich nauczaniem. W raporcie UNESCO⁶ uwypuklono, że „nauczyciel powinien nawiązać nowy rodzaj relacji z uczniem, przechodząc od roli »solisty« do »akompaniatora«, być odtąd nie tyle przekąźnikiem wiadomości, ile przewodnikiem ucznia w jego poszukiwaniu, organizowaniu i posługiwaniu się wiedzą, kierować umysłami raczej, niż je modelować”.

Poczucie własnej skuteczności studenta

Rozwój studenta, a także warunki umożliwiające jego samorozwój w toku procesu dydaktycznego, to główny problem we współczesnej dydaktyce szkoły wyższej. Stąd kluczowym zadaniem jest dla nauczyciela wychowanie każdego uczestnika procesu edukacji w przekonaniu, że ma aktywnie używać wiedzy, uzupełniać ją i przetwarzać, kształtować własną inteligencję emocjonalną. Łatwo to powiedzieć, ale trudniej wprowadzić w skali powszechnej. Proces tworzenia społeczeństwa wiedzy musi stać się wyzwaniem i celem działania możliwie wszystkich (a nie tylko najlepszych) nauczycieli. Aby tak było, potrzeba determinacji edukatorów i świadomości, że jest to realne do osiągnięcia. Oczywiście potrzebne są systematyczne zmiany w programach, treściach, a nade wszystko formach, metodach i środkach kształcenia, ale na początku potrzebna jest mentalna rewolucja w świadomości nauczycieli co do pełnionej przez nich rzeczywistej misji.

Wśród nauczycieli akademickich musi panować silne przekonanie, że ważna jest partycypacja studentów w tworzeniu wiedzy. Istotą partycypacji nauczycieli w procesie kształcenia studentów jest tworzenie odpowiednich warunków do ich aktywizacji, zgłaszania przez nich pomysłów, inicjatyw, zapewnienie prawa do

⁶ J. Delors, *Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*, przeł. W. Rabczuk, Warszawa 1998, s. 150.

krytyki rozwiązań i proponowanie własnych alternatywnych pomysłów, niekiedy hipotez służących podejmowaniu najkorzystniejszych decyzji w metodach analitycznych, np. analiza przypadku. Nawet wykład dla 200 słuchaczy, dla zwiększenia ich aktywności, powinien zawierać elementy partnerskiego dialogu mistrza z uczniami (20-25 proc. czasu zajęciowego) w ramach formuły swobodnej dyskusji (potrzebny do tego jest drugi mikrofon sprawnie przekazywany sobie wzajemnie przez uczestników zajęć).

Wartością oczekiwaną przez studentów poza zajęciowym wszechstronnym „masażem zmysłów”, czyli tzw. neurodydaktyką (uruchamianie wielu ośrodków projekcyjnych mózgu) jest świadomość, iż na każdych zajęciach poznali oni coś nowego, wartościowego i – nade wszystko – mają poczucie własnej skuteczności (*self-efficacy*), czyli pewien poziom pewności, że są zdolni do odniesienia sukcesu w określonym zadaniu⁷. Ugruntowane poczucie sukcesu jednostek sprzyja podejmowaniu inicjatywy we własnym rozwoju i usprawnianiu swojej pracy. Sukces każdego człowieka zależy w głównej mierze od sposobu myślenia o świecie i od konstruktu spostrzegania i poczucia własnej skuteczności. Nauczyciele mogą je skutecznie rozwijać i utrzymywać lub swoim działaniem przyczynić się do jego spadku i demotywacji. W konsekwencji samodzielność rozwoju, a więc samoświadomość i samowiedność w aktywności i kontroli nad czynnikami determinującymi działanie, jest warunkiem osiągnięcia sukcesu edukacyjnego na studiach, a potem w pracy zawodowej.

Aplikacje wspierające organizację konstruktywnej dydaktyki

Kształcenie jest procesem złożonym, wieloparametrycznym i dylematycznym. Myślenie kreatywne pozwalające zachować, a także rozwijać twórczy i otwarty umysł nie jest łatwe. Wśród uczestników zajęć (podpopulacje nauczycieli i studentów) znajdują się tacy, którzy na co dzień zajmują się nauką i pracą rutynowo, często rezygnując z myślenia innowacyjnego. Natomiast myślenie twórcze wymaga wyobraźni, nastawienia proinnowacyjnego, w tym podatności na zmiany.

Warto zatem z całą mocą podkreślić, że praca studenta polega głównie na samodzielnym studiowaniu i wdrażaniu go do prac twórczych, do dialogu z innymi, prezentującymi odmienne punkty widzenia, do rozważania możliwie wszystkich czynników, uwarunkowań. Proces poznania jest przecież aktem społecznym, tworzoną w klimacie zmian. To pole otwierają niestandardowe metody dydaktyczne, takie jak: debata (za i przeciw), technika 635, IPW (inne punkty widzenia), RWC (rozważ wszystkie czynniki), analiza ZWI (zalety, wady, interesujące), analiza „gwiazdy pytań”, analiza SWOT, metoda przypadków, „6 myślowych kapeluszy”, dyskusja panelowa, metaplan, metoda projektów itd. Każda z tych metod ma swoją ścisłą procedurę. Istotny jest dobór do problemu przedstawionego studentom do rozwiązania właściwej metody. Dla nauczycieli o skromnym repertuarze dydaktycznym bardzo ważne jest, by przed stosowaniem danej metody przeciwżyć ją, stając w roli ucznia przed doświadczonym dydaktycznie trenerem. Nowatorstwo dydaktyczne najlepiej

⁷ B. J. Zimmerman, S. Bonner, R. Kovach, *Poczucie własnej skuteczności ucznia*, Sopot 2005, s. 124.

rozwinie się przez innowacje naśladowcze. Można też tworzyć własne metody aktywizujące. Zawsze jednak należy pamiętać o:

- dokładnym określeniu celu (co uczący się będą z tego mieli oprócz uatrakcyjnienia zajęć);
- określeniu czasu (należy przemyśleć, czy czas potrzebny na realizację metody jest wart celu, jaki się dzięki niej osiąga);
- przygotowaniu krótkiej, czytelnej instrukcji i stosownych materiałów koniecznych do realizacji metody (np. foliogram z zapisem procedury metody, papier w dużym formacie i flamastry, taśma klejąca itp.).

Więcej o stosowanych nie tylko przez autora kilkadziesiąt lat nowocześniejszych, konstruktywnych, zweryfikowanych metodach warsztatowych o znacznym współczynniku kreatywności, które „masują zmysły” i kształtują giętki umysł, tworzą kapitał intelektualny, rozwijają ponadprzedmiotowe, uniwersalne kompetencje kluczowe studentów, zawarto w innym materiale⁸.

Akademickie warsztaty dydaktyczne jako komponent uczelnianej jakości

Wobec niedostatków edukacyjnych w masowym szkolnictwie wyższym, które straciło swój elitarny charakter⁹, powstał w kraju nowy nurt wyrafinowanej edukacji zawodowej, który coraz bardziej się rozwija. Obok nauki sformalizowanej (na uczelniach) istnieje równolegle system nauki nieformalnej i dodatkowej. Dzieje się tak – jak mierniam – ponieważ we współczesnych warunkach rynkowych edukacja sformalizowana nie jest w stanie udźwignąć ciężaru kompetentnego przygotowania. Powstała luka stara się zapełnić właśnie edukacja nieformalna i dodatkowa. Są to wszelkiego rodzaju kursy i szkolenia, podczas których zajęcia prowadzi się w znacznie mniejszych grupach niż w uczelniach, w których kwestia koszt – efekt jest często priorytetem, ponieważ pierwszy człon dominuje nad doskonaleniem instrumentalnych kompetencji. Efektywne szkolenia prowadzone są przez profesjonalne firmy. Zajmują one bardzo dużą część rynku komercyjnych usług również dla studiujących na wyższych uczelniach bądź młodych absolwentów. Te usługi są podstawową formą nabywania wiedzy lub doskonalenia umiejętności niezbędnych na rynku pracy.

Z rozeznania, jakie posiadam, wynika, że nie został opracowany system transferu wiedzy dla polskiego szkolnictwa wyższego na wzór szkół naszego systemu oświaty reformujących się od 1999 roku. Dla potrzeb nowoczesnej oświaty w ramach programu „Nowa Szkoła”, „Kreator” i innych, przeszkolono w ostatnich latach poprzedniej dekady oraz na przełomie wieków w ośrodkach doskonalenia ok. 2/3 czynnych nauczycieli. W obszarze szkół wyższych wszelkie projekty z tego zakresu inicjowane są sporadycznie przez konkretne jednostki, a opierają się przede wszystkim na osobistych kontaktach. Niewątpliwie warunkowane jest to silną konkurencją

⁸ R. Wróński, *Refleksje z warsztatów innowacyjnej dydaktyki*, [w:] *Jakość kształcenia w szkole wyższej. Doskonalenie kompetencji edukacyjnych*, red. B. Sitarska, Siedlce 2004; idem, *Jakość kształcenia a problem rekonstrukcji kompetencji nauczyciela*, [w:] *Kształcenie nauczycieli wychowania obronnego w polskich uczelniach*, red. Z. Kwiatkowski, Kraków 2006.

⁹ S. Kwiatkowski, *Przedsiębiorczość intelektualna*, Warszawa 2000.

w tym sektorze. Brak jest zatem spójnej polityki rozwoju i transferu wiedzy w sektorze edukacji. Sponuję zatem, iż kwestią kompetencyjnego, w tym metodycznego doskonalenia nauczycieli – po dokładnej identyfikacji potrzeb – każda z uczelni musi się zająć we własnym zakresie.

Wydaje się, iż dobrą praktyką na podwyższenie standardów uprawiania akademickiej dydaktyki mogą być reaktywowane w uczelniach po ponad 30 latach warsztaty dydaktyczne (kursy) dla nauczycieli akademickich (niekoniecznie tylko dla asystentów). Należy je traktować jako inkubatory wspierające indywidualne przedsięwzięcia modernizacyjne nauczycieli oraz transfer innowacji dydaktycznych. Potrzebna jest dla upowszechnienia się pomysłu kultura wsparcia w uczelniach.

Ważnym aspektem jest wyzwolenie chęci i potrzeby nieustannego doskonalenia zawodowego w dziedzinie usprawniającej i aktualizującej metodyczny warsztat pracy nauczyciela. Najlepszą motywacją do poszerzenia wiedzy i umiejętności z zakresu dydaktyki i psychologii kształcenia jest systematyczna autoewaluacja nauczycieli, a także właściwie zdyskontowane przez władze uczelni wyniki ewaluacji nauczycieli ocenianych przez studentów (wykonywanej dla potrzeb opracowania uczelnianego raportu) w ramach budowania wewnętrznego systemu zapewniania jakości kształcenia w uczelniach.

Warsztaty dydaktyczne dla nauczycieli akademickich – poza ćwiczeniem w roli ucznia – nieznanymi kreatywnymi metodami dydaktycznymi, wywołują integrację środowiska na wymianę doświadczeń metodycznych. Dzięki produktywnym zajęciom dokonuje się wzmocnienie zaangażowania grupy oraz stwarza sytuacje do prezentowania własnych sukcesów oraz pozyskiwania kształtujących wiedzę informacji zwrotnych o własnym zachowaniu. Praca metodą warsztatową uświadamia nam, jak bardzo skutecznie przebiega proces uczenia się w grupie. Wskazuje na takie istotne elementy, jak: zachowania wspierające i utrudniające realizację zadania i niepowtarzalne relacje uczestników szczególnie przy pracy w kręgu. Efektem finalnym pracy warsztatowej ma być też poznanie swoich mocnych i słabych stron w komunikacji, wdrażanie korekt, a nade wszystko dyfuzja innowacji, czyli istotne poszerzenie repertuaru skutecznych oddziaływań dydaktycznych.

Kompozycja liczby godzin i planu zajęć na akademickich warsztatach dydaktycznych (AWD) może być dyskusyjna. Na początek proponuję 40-60 godzin warsztatowych (możliwie bez wykładów) z następujących modułów uszeregowanych według rangi pod względem liczby godzin przeznaczonych na ich realizację:

- nowoczesna dydaktyka (20-25 innowacyjnych metod aktywizujących);
- multimedia w kształceniu;
- projektowanie i prowadzenie ewaluacji (samoewaluacji);
- warsztat pracy nauczyciela akademickiego.

Założeniem warsztatów jest wyposażenie uczestników w użyteczne umiejętności, tworzenie kultury dzielenia się wiedzą, dokonywanie zmian w czynnościach metodycznych, żeby kształcić studentów sprawnie, trafnie i skutecznie. Nabyte zachowania nauczyciela będą wpływały na jakość jego pracy zawodowej i tym samym na jakość kształcenia w uczelni.

E. Deming definiuje pojęcie jakości jako „sposób myślenia, który powoduje, że stosuje się i bez przerwy poszukuje najlepszych rozwiązań”. W świetle przekonania

autora proponowane we właściwym wydaniu trenerskim warsztaty dydaktyczne dla nauczycieli akademickich (grupy 15-20-osobowe, dzielone w trakcie warsztatów na trzy, cztery podgrupy zadaniowe) są dobrym startem, a zarazem fundamentem wypełniania definicyjnych kryteriów jakości procesu edukacyjnego. Studium wykonalności proponowanego przedsięwzięcia powierzam władzom każdej uczelni od kierownika zakładu po rektora.

Ożywiony chęcią sprowokowania nauczycieli do rzetelnej refleksji i dyskusji nad atrakcyjnym, a jednocześnie efektywnym sposobem kształcenia, twierdzę, że warto nauczyć się uczyć inaczej, co najczęściej znaczy: lepiej, atrakcyjnej, szybciej, nowocześniej, trwale, skutecznie, bliżej życia – tak jak chcą studenci.